

ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Percepción del alumnado de traducción de la Universidad Internacional de Valencia (VIU) sobre el *ciberplagio* académico

The perception of academic cyber plagiarism by translation students at the International University of Valencia (VIU)

Percepção dos alunos de tradução da Universidade Internacional de Valencia (VIU) sobre o ciber-plágio acadêmico

Cinta Gallent Torres* (<https://orcid.org/0000-0002-4260-7594>)

Departamento de Traducción e Interpretación, Universidad Internacional de Valencia – VIU, Valencia, España

Isabel Tello Fons ** (<https://orcid.org/0000-0001-7533-1064>)

Departamento de Traducción e Interpretación, Universidad Internacional de Valencia – VIU, Valencia, España

Recibido: 28-09-17

Revisado: 30-10-17

Aceptado: 22-11-17

Publicado: 18-12-17

RESUMEN. Este trabajo presenta los resultados de un estudio sobre el *ciberplagio* en el ámbito de la enseñanza universitaria de lenguas y de la traducción en la modalidad virtual. Tras una revisión teórica sobre el concepto y el análisis de los factores que incitan a realizar esta práctica en el contexto educativo actual, se elabora una encuesta *ad hoc* dirigida al alumnado de los primeros cursos del Grado de Traducción e Interpretación de la Universidad Internacional de Valencia (VIU) para analizar cómo utilizan la propiedad intelectual ajena en el desarrollo de sus actividades académicas. De los resultados alcanzados se desprende que los estudiantes ($n=73$) todavía no tienen muy claro cómo y cuándo referenciar sus fuentes bibliográficas y, para ello, necesitan formación. En ocasiones no recurren al *ciberplagio* deliberadamente, sino de manera involuntaria, ya que no son conscientes de ello. Desconocen la verdadera limitación del término, las normas del centro en materia de *ciberplagio* y las sanciones que deben aplicarse. De ahí que sea necesario tomar medidas urgentes dirigidas no solo a enseñarles la importancia de hacer un uso honesto de la información disponible en red, sino a intentar desarrollar su competencia informacional, lo que les permitirá transformar la información que manejan en conocimiento.

Palabras clave:
ciberplagio, fraude académico, propiedad intelectual, enseñanza superior, enseñanza de idiomas y traducción.

Citar como: Gallent Torres, C. & Tello Fons, I. (2017). Percepción del alumnado de traducción de la Universidad Internacional de Valencia (VIU) sobre el *ciberplagio* académico. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 11(2), 90-117 . doi: <http://dx.doi.org/10.19083/ridu.11.563>

*E-mail: cinta.gallent@campusviu.es **E-mail: itello@universidadviu.com

ABSTRACT. This paper presents the results of a research work carried out on *cyber-plagiarism* in university online language teaching and translation training. Following a theoretical review of cyber-plagiarism and an analysis of the reasons behind this phenomenon in education, an *ad hoc* survey was conducted on students in the first courses of the Translation and Interpretation degree at the International University of Valencia (VIU). The purpose of this instrument was to analyze how students use other people's intellectual property to develop their own academic activities. From the results obtained, students (n=73) still do not have a clear idea of how and when to reference their sources. Moreover, they need some training to ensure they reference correctly. Occasionally, they do not cyber-plagiarize deliberately, but involuntarily, as they are unaware that they are doing it. They do not know the real limitation of the concept, the institution's rules concerning cyber-plagiarism, and the penalties to be applied in each case. Therefore, it is necessary to take urgent actions to teach students the importance of making an honest use of the information available on the internet, as well as to develop the students' informational competence, enabling them to transform the information they use into knowledge.

Keywords:

cyber-plagiarism,
academic fraud,
intellectual
property, higher
education,
language
instruction and
translation
training.

RESUMO. Este artigo apresenta os resultados de um estudo sobre ciber-plágio no campo do ensino universitário de línguas e de tradução na modalidade virtual. Após uma revisão teórica sobre o conceito e a análise dos fatores que encorajam esta prática no atual contexto educacional, foi preparado um questionário *ad hoc* para os alunos dos primeiros semestres do Curso de Tradução e Interpretação da Universidade Internacional de Valência (VIU) para analisar como eles usam a propriedade intelectual alheia no desenvolvimento de suas atividades acadêmicas. A partir dos resultados obtidos, se nota que os alunos (n = 73) ainda não têm muito claro como e quando fazer referência às suas fontes bibliográficas e, para isso, precisam de treinamento. Às vezes, eles não recorrem ao ciber-plágio deliberadamente, mas involuntariamente, uma vez que não estão cientes disso. Eles não conhecem a verdadeira limitação do termo, as regras do centro em relação à ciber-plágio e as sanções que devem ser aplicadas. Por isso, é necessário tomar medidas urgentes direcionadas não apenas para ensinar-lhes a importância de fazer um uso honesto da informação disponível na rede, mas também para tentar desenvolver suas competências informativas, o que lhes permitirá transformar a informação que têm acesso em conhecimento.

Palavras-chave:

ciber-plágio,
fraude acadêmica,
propriedade
intelectual, ensino
superior, ensino
de línguas e
tradução

Las conductas de fraude académico en el marco de la educación superior son cada vez más evidentes y constituyen un problema de peso en el contexto educativo actual. Ya sea por desconocimiento o premeditación, el número de estudiantes que utiliza información en sus trabajos sin citar la fuente original va en aumento (Comas & Sureda, 2010), hecho que plantea la necesidad de establecer, por parte de las instituciones universitarias y el profesorado, mecanismos que “prevengan y aclaren la confusión existente entre (lo que verdaderamente significa) buscar, localizar y utilizar información” en la red (Comas & Sureda, 2008a, p. 4) dentro del ámbito académico que nos ocupa.

Los medios tecnológicos nos ofrecen, sin duda, numerosas posibilidades de acceso a una gran cantidad de información digitalizada, pero al mismo tiempo nos generan muchas dudas acerca de lo que es legal en el entorno electrónico (Arias Pou, 2012). Ciertamente las nuevas formas de reproducir y distribuir la información han fomentado la creencia de que todo vale, todo puede descargarse y todo puede utilizarse en beneficio propio dado que es de acceso público, induciendo así al uso ilegítimo de obras de terceros. De ahí que sea necesario reflexionar sobre los conceptos de “creación” y “autoría”, para que los derechos de autor sobre una obra o trabajo (en cualquier medio o soporte)¹ no sean vulnerados en nuestras aulas.

Dichos términos no siempre se han entendido de la misma manera; es más, son “constructos sociales que han ido cambiando a lo largo del tiempo y que, sin duda, en el futuro continuarán variando” (Comas & Sureda, 2008a, p. 2). No obstante, han contribuido a moldear y definir el término de propiedad intelectual tal y como se entiende hoy en día, “una propiedad particular puesto que recae sobre bienes inmateriales [...] (que) permite el desarrollo de la dimensión moral del derecho de autor, entendido este como un derecho *natural* que se atribuye, única y exclusivamente, al creador sobre su propia obra y que le permite [...] reclamar su paternidad” (Moscoso del Prado, 2016, p. 36).

Teniendo en consideración esta definición y atendiendo al avance tecnológico experimentado en las últimas décadas, entenderemos (si bien no justificaremos) que las conductas plagarias se hayan multiplicado exponencialmente, convirtiéndose en una práctica habitual en muchos ámbitos de estudio y, concretamente, en el campo educativo. En él, “es tan frecuente la usurpación de trabajos ajenos por la mayoría de los estudiantes de todas las edades [...] que las autoridades educativas han comenzado a tomarlo como un serio problema, que contamina todo el sistema basado hasta ahora en el esfuerzo y estudio personales” (Temiño, 2015, p. 229). Efectivamente es un problema que requiere de una solución consensuada por parte de los distintos colectivos implicados y que convendría atajar en paralelo desde la legalidad.

Bajo este prisma se lleva a cabo nuestro estudio que tiene por objetivo analizar la percepción del alumnado de los primeros cursos del Grado de Traducción e Interpretación de la Universidad Internacional de Valencia (Universidad Internacional de Valencia [VIU], 2017) sobre el *ciberplagio*. Tras una revisión teórica del término, se pretende analizar si los estudiantes realizan una gestión

¹ De acuerdo con Bouza et al. (2016), cualquier creación es “un bien inmaterial que no se identifica con su soporte material, siendo este indispensable para la mera existencia de la obra; sin embargo, esta inmaterialidad no es un impedimento para que sea considerada como una propiedad” (p. 43).

responsable de la información a la que tienen acceso en la red y si son conscientes de la importancia de utilizar adecuadamente la propiedad intelectual ajena en el desarrollo de sus actividades académicas.

Para ello se diseña una encuesta *ad hoc* que cumplimentan anónimamente los estudiantes de primer y segundo curso del Grado de Traducción e Interpretación de la VIU (modalidad online) durante el año académico 2016-2017. Los resultados revelan que los estudiantes todavía no tienen muy claro cómo y cuándo referenciar sus fuentes bibliográficas y, para ello, necesitan formación. En ocasiones no recurren al *ciberplagio* deliberadamente, sino de manera involuntaria, ya que no son conscientes de ello; algunos creen que reformular la idea de un tercero evita incurrir en esta práctica deshonesto; otros olvidan la diferencia entre parafrasear a un autor indicando entre paréntesis su apellido y año de publicación de la obra, y reformular la idea de un tercero con sus propias palabras incorporando su opinión crítica.

En definitiva, los estudiantes desconocen la verdadera limitación del término, las normas del centro en materia de *ciberplagio* y las sanciones que deben aplicarse en cada caso. De ahí que sea necesario tomar medidas urgentes dirigidas no solo a enseñarles la importancia de hacer un uso honesto de la información disponible en la red, sino a intentar desarrollar su competencia informacional, especialmente en esta modalidad de enseñanza, lo que les permitirá transformar la información que manejan en conocimiento y conseguir así un aprendizaje de calidad.

EL CONCEPTO DE **PLAGIO** Y **CIBERPLAGIO**

La Real Academia de la Lengua define el término *plagio* en su primera acepción como el “acto de copiar en lo sustancial obras ajenas, dándolas como propias”.

Englisch (como se citó en Ruizpérez & García Cabrero, 2016) lo define como “la acción de extraer para su propia obra (...) una idea no insignificante de un tercero, con la intención de borrar el origen de ese préstamo obligado mediante la correspondiente transformación, y de esta manera dar la impresión de una creación propia ante el lector o espectador” (p. 11). En esta línea, Carmona (1988) identifica el término con “un fraude doloso contra la producción literaria, artística o científica de un autor, en la que basándose en una creación precedente, una persona se adjudica como propios trabajos de otros” (p. 315).

La Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI, 1980) lo define como “el acto de ofrecer o presentar como propia, en su totalidad o en parte, una obra de una persona en una forma o contexto más o menos alterado” (p. 12).

Definiciones más actuales como la de Saldaña-Gastulo, Quezada-Osoria, Pena-Oscuvilca y Mayta-Tristán (2010) lo identifican con “la apropiación de las ideas, procesos o resultados, presentados en una publicación sin dar crédito al autor de la misma” (p. 64). Quiroz Papa de García (2013) sintetiza su significado en tan solo unas palabras, “la usurpación a la paternidad del autor” (p. 147), y Nakandakari (2016) lo define como “la práctica de tomar ideas, trabajos y/o procesos generados por otras personas, [adueñándose] de ellas como si fueran propias, sin citar ni reconocer en ningún momento la propiedad intelectual” (p. 2). Si bien estas definiciones coinciden en el significado principal del término (la

apropiación indebida de la creación de otro), reflejan sin duda la evolución del mismo en cuanto al verdadero sentido de propiedad inmaterial de una creación.

En resumen, plagiar implica presentar una obra –o un texto en el sentido más amplio del término– de la que no se es autor, sin contar con la autorización de su creador original, lo que supone un atentado a los derechos de propiedad intelectual y, por lo tanto, podría ser penado. En este sentido, la aportación de Cavanillas (2008) resulta interesante porque identifica el plagio con un arma de doble filo, precisamente por afectar a dos grupos de intereses distintos: “a) los intereses del autor [y, en su caso, el del titular de los derechos de explotación de la obra, como es, por ejemplo, el editor]; [y] b) los intereses del destinatario de la obra, a quien se pretende engañar haciéndola pasar como propia” (p. 2).

Sin duda, definir este constructo no es tarea fácil, probablemente porque el origen del término no sea jurídico, sino moral. A esto se añade que los límites entre la originalidad y lo punible no están debidamente definidos (Temiño, 2015), básicamente porque se analiza desde un prisma subjetivo, hecho que favorece la impunidad de esta práctica.

Si bien existen varias definiciones sobre el término (Carmona, 1988; Cavanillas, 2008; Díaz Arce, 2017; Hirsch Adler, 2012; King, Guyette & Piotrowski, 2009; Nakandakari, 2016; Park, 2003; Petress, 2003; Quiroz Papa de García, 2013; Saldaña-Gastulo et al., 2010; Sutherland-Smith, 2005), sorprende que el concepto “plagio” no aparezca definido en el Texto Refundido de la Ley de Propiedad Intelectual, aprobado por el Real Decreto Legislativo 1/1996 de 12 de abril y, por tanto, sea necesario acudir a la doctrina jurisprudencial sobre la materia, concretamente a algunas sentencias del Tribunal Supremo, para encontrar una definición del mismo desde una perspectiva jurídica (STS nº 12/1995 de 28 de enero; STS nº 237/1999 de 23 de marzo; STS nº 1125/2003 de 26 de noviembre).

Si el plagio conlleva el hurto literario, el robo de palabras o ideas de otras personas para hacerlas pasar por propias sin atribuir la fuente (Park, 2003), cuando en esta actividad se utiliza la red de redes, el fenómeno pasa a llamarse *ciberplagio* o “plagio cibernético” (Díaz Arce, 2017). En coherencia con esta definición, Cavanillas (2008) identifica el *ciberplagio* académico como “una forma de plagio realizada con herramientas electrónicas en el ámbito universitario” (p. 1).

Si nos centramos en el tema que nos ocupa, es decir, el *ciberplagio* entre los universitarios de un grado online, tomaremos la definición de Comas y Sureda (2007), que entienden el término como el uso de las TIC (principalmente Internet y los recursos asociados a esta –sobre todo el WWW–) para el plagio (total o parcial) de trabajos académicos por parte del alumnado. Esto implica, “la localización, adopción y presentación de ideas, teorías, hipótesis, resultados, textos, etc. ajenos como propios en cualquier trabajo académico” (p. 1).

No cabe duda, pues, de que el *ciberplagio* viene alentado por el rápido desarrollo y el acceso a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Como su propio nombre indica, el prefijo ciber- nos lleva a pensar en lo virtual y, por consiguiente, en la idea de utilizar medios electrónicos para copiar. Cuando esta práctica tiene lugar en el ámbito académico, algunos autores lo llaman

*deshonestidad académica*², siguiendo el término empleado en los países anglosajones (Comas, Sureda, Casero & Morey, 2011). Su alcance se identifica, según Chun-Hua y Ling-Yu (2007, citado en Vaamonde y Omar, 2008), con “cualquier comportamiento [intencional] en el proceso de aprendizaje del alumno que viola los principios éticos con propósito de obtener una calificación mayor o algún crédito académico específico” (p. 11). Ahora bien, no está claro si este comportamiento es más habitual en entornos virtuales o tradicionales. Cabría investigar si existe alguna relación directa entre las prácticas académicamente ilícitas y la modalidad de enseñanza-aprendizaje que se siga, ya que todavía no existen estudios concluyentes en este sentido.

EL CIBERPLAGIO EN EL CONTEXTO ACADÉMICO UNIVERSITARIO

Los estudios sobre el *ciberplagio* en el ámbito académico tienen poca tradición en España, no así en otros países, donde esta problemática ha recibido mucha más atención (Mut, Morey López, Comas Forgas & Sureda Negre, 2012). Aunque en nuestro país los estudios son relativamente recientes, algunos autores han elaborado una clasificación de las conductas de plagio³ más recurrentes entre los estudiantes. Es el caso de Brimble y Stevenson-Clarke (2005), Jordan (2001), Lambert, Hogan y Barton (2003), McCabe y Trevino (1993) o Moeck (2002), todos ellos citados en Sureda, Comas y Gili (2009), quienes proponen una serie de clasificaciones de comportamientos entre el alumnado que atentan contra la integridad académica.

Por su parte, Comas et al. (2011), tras una revisión de las distintas formas de deshonestidad académica en las que el alumnado suele incurrir, resumen como principales las tres siguientes: (i) la de los exámenes; (ii) la de la elaboración y presentación de trabajos académicos y (iii) la referida a las interrelaciones con el resto de compañeros (p. 208).

La primera hace referencia a los métodos que los estudiantes pueden llegar a utilizar para copiar en los exámenes; la segunda refiere al plagio de fuentes impresas y electrónicas, y la tercera se produce cuando se perjudica el trabajo o prueba evaluable de otro alumno. En este caso, la actitud que el estudiante adopta frente a sus compañeros, es decir, si decide ayudarlo a copiar o si se deja hacerlo de manera intencionada, es importante tenerla en cuenta, ya que estará vinculada con el grado de responsabilidad y culpabilidad que asuma en cada caso. De acuerdo con Vaamonde y Omar (2008), “no suele [juzgarse] de la misma manera el hecho de copiar, que el de dejarse copiar, pues esto último es visto por muchos estudiantes como una prueba de compañerismo” (p. 9). De ahí que el límite entre lo que constituye o no un acto académicamente deshonesto entre el alumnado no esté del todo claro, y mucho menos cuando se trata de un entorno virtual.

De ahí que sea necesario enseñar a nuestros estudiantes a gestionar la información no solo cuando accedan a sus estudios universitarios, sino en niveles educativos anteriores.

² Este concepto está relacionado con el de *integridad académica*, “entendida como la adopción y adecuación de los valores fundamentales que deben regir toda actividad académica [como por ejemplo la] honestidad, confianza, responsabilidad, respeto, justicia o equidad” (Comas, Sureda, Casero & Morey, 2011, p. 208).

³ Por extensión, las relacionaremos con el *ciberplagio*.

Precisamente porque el alumnado no se inicia en estas prácticas deshonestas en su primer año de grado, sino que adopta una actitud ya heredada, alentada por una falta de formación sobre la correcta gestión de la información (principalmente en medios electrónicos) en sus tareas académicas. Bajo esta perspectiva subyace otra idea directamente relacionada: si somos conscientes de que existe una falta de formación, ¿por qué no explicamos a nuestros alumnos los beneficios individuales y sociales que supone la elaboración de trabajos en el plano académico⁴? ¿Por qué no proporcionarles las reglas y los recursos de estilo para la redacción de sus trabajos en vez de darlos por sentado? Y ¿por qué no ayudarles a razonar acerca de la necesidad de reconocer la autoría de las personas sobre sus ideas (Gómez-Ferri, 2008) y la importancia de citar las fuentes? Sin duda, el alumnado debería explotar sus propias ideas sin recurrir a la copia o el parafraseo de otros autores y experimentar cierta satisfacción personal al crear conocimiento y lograr que se produzca el aprendizaje. En coherencia con esta idea, y de acuerdo con Egaña (2012), resultaría eficaz introducir en los currículos académicos contenidos relacionados con la creación y construcción de conocimiento científico, de manera que los estudiantes comprendan que para crear conocimiento es necesario acceder a uno previo y que una de las principales vías para lograrlo es el empleo de información creada por otros. Así entenderán la dinámica de la “rueda del conocimiento” a la que se podrán incorporar (p. 27).

En definitiva, el alumno que comete *ciberplagio* deja de adquirir conocimientos que le servirán en su futuro profesional, lo cual es absurdo, pues además está pagando un precio por ello. No solo eso, entra en una dinámica deshonestas, a la que puede acostumbrarse, que le aleja de cualquier objetivo formativo que se precie y cuestiona el valor de la integridad en la sociedad de la que forma parte.

FACTORES QUE AYUDAN A ENTENDER EL CIBERPLAGIO EN LA ENSEÑANZA VIRTUAL

Borromeo García (2017) lanza una pregunta que deja sin contestar: ¿el uso de entornos virtuales de aprendizaje es una ruta al plagio? A pesar de la sencillez en su construcción, es una cuestión un tanto peliaguda. Algunos autores consideran que la naturaleza online de la enseñanza favorece el plagio académico (Domínguez Pérez, 2016; Larnier como se citó en Vaamonde & Omar, 2008; Rowe, 2004), mientras que otros (Ruiz Bejarano, 2016) alegan que estas conductas han existido siempre en el ámbito educativo. En realidad, el impacto en la incidencia de esta práctica no depende solo del entorno de aprendizaje, sino del estudiantado, el centro, el profesorado y la metodología empleada.

Según Rowe (2004), “cuanto mayor es la sensación de ‘distancia’ [académicamente hablando], más se plagia” (p. 1). En esta línea, Moten, Fitterer, Brazier, Leonard y Brown (2013) afirman que, dado el nivel de autonomía de los estudiantes universitarios que siguen una formación a distancia y la separación que sufren de sus instructores, su capacidad de cometer *ciberplagio* es, por naturaleza, mayor. Esta “separación” va ligada a la libertad que se les otorga como actores de su propio proceso de aprendizaje. Se les brinda la confianza para que actúen de manera responsable y en consonancia con sus capacidades y destrezas y para que aprendan y se formen profesionalmente sin preocuparse únicamente de un resultado o una calificación.

⁴ De acuerdo con Gómez-Ferri (2008), además de los beneficios intelectuales que pueda reportar para el estudiante la elaboración de un trabajo académico, también está el beneficio colectivo: “al hacer un trabajo, los seres humanos damos satisfacción a nuestra curiosidad al tiempo que reducimos nuestra ignorancia, informándonos y adquiriendo conocimiento sobre un tema, lo cual no deja de tener un efecto sobre nuestras actitudes ante la realidad” (p. 9).

El arraigo del plagio en el ámbito universitario requiere especial atención al análisis de los factores que lo provocan. Estudios como los de Devlin y Gray (2007) proponen algunas razones por las cuales los estudiantes universitarios plagiarían: “criterios de admisión inadecuados, conocimiento deficiente de lo que implica plagiar; destrezas académicas deficientes, factores relacionados con la enseñanza/aprendizaje; pereza/comodidad; enorgullecimiento y presiones externas” (p. 184-190).

Comas y Sureda (2010) y Sureda, Comas y Morey (2009), por su parte, analizan estos factores desde una perspectiva múltiple: (i) la personal, referida al alumnado en la que abordan cuestiones como el rendimiento académico, el género o la motivación; (ii) la institucional, referida a la cultura ética del centro, normativa académica, uso de programas antiplagio, etc.; (iii) la metodológica, basada en el tipo de trabajos solicitados, número de tareas, seguimiento del alumno por parte del docente, etc.; y (iv) la relativa a los aspectos externos a la práctica educativa como, por ejemplo, el actual sistema de valores, los niveles de corrupción política, etc.

Park (2003) recoge como razones principales: la percepción de que las tareas demandadas son absurdas, la pereza, la comodidad, la mala distribución del tiempo, la necesidad de obtener unas altas calificaciones o el desafío a la autoridad y al sistema.

Asimismo, en contextos internacionales con mayor experiencia en estos temas, estudios como los de Dordoy (como se citó en Sureda et al., 2009) analizan las causas desde la óptica de los estudiantes y docentes universitarios norteamericanos. Según los resultados obtenidos por este autor, los universitarios plagian, valiéndose, sobre todo, de Internet, y lo hacen básicamente (i) para obtener mejores calificaciones y mejores resultados académicos; (ii) por pereza y mala gestión del tiempo dedicado al estudio y a la elaboración de trabajos; (iii) por la facilidad y comodidad de acceso a material vía Internet y, finalmente, (iv) por desconocimiento de las normas básicas para la elaboración de un trabajo académico. Como podemos apreciar, algunas de las causas aquí mencionadas coinciden en muchos de los estudios publicados en torno a esta temática.

Desde la perspectiva del profesorado, Sureda et al. (2009) analizan estos factores y señalan de menor a mayor ocurrencia: la comodidad, las facilidades que ofrece Internet, el sentimiento de impunidad y el no saber realizar trabajos académicos. Otros motivos, citados en Ronda-Pérez, Seguí-Crespo, Tauste-Francés, Martínez-Martínez y Esteve-Faubel (2015) son la desmotivación, el creer que los trabajos solicitados por el profesor son irrelevantes, el convencimiento de algunos alumnos de que lo que hacen no es malo y la ausencia (total o parcial) de mecanismos de disuasión.

A pesar de que los esfuerzos de concienciación por parte de las instituciones de educación superior van en aumento (si bien son todavía débiles), existe un problema de base un tanto preocupante: muchos estudiantes no son conscientes de que incurren en prácticas académicamente plagiarias y, si lo hacen, creen que no es un acto grave. Existe, pues, una falta de información por parte de los centros universitarios hacia el estudiantado sobre lo que se considera un uso malintencionado de la información, y este hecho, si no alienta, sí contribuye a la percepción distorsionada que los estudiantes tienen sobre esta práctica.

Si bien en el marco académico el profesorado suele sancionar al alumnado infractor con la reducción de su calificación, el suspenso directo de la asignatura o incluso la revocación y retirada de un título académico ya expedido (Comas & Sureda, 2008a), en nuestro país, la falta de legislación y jurisprudencia que regula dichas prácticas deshonestas en este contexto se hace evidente. A ello se añade que el sistema educativo actual premia el resultado por encima del proceso (Comas & Sureda, 2008b) contribuyendo con ello al declive de la creatividad, la imaginación o el fomento del pensamiento crítico en las aulas universitarias, lo cual es una contradicción si tenemos en cuenta la cantidad de herramientas y fuentes de documentación a las que tenemos acceso hoy en día.

Así pues, todos los esfuerzos deben ir dirigidos hacia el diagnóstico, la concienciación y la prevención de este fenómeno (Medina Díaz & Verdejo Carrión, 2016), así como hacia la reflexión metodológica y el rediseño de tareas que limiten las posibilidades del *ciberplagio* en el contexto académico.

MEDIDAS DE PREVENCIÓN DEL CIBERPLAGIO EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO

Hablar de medidas de prevención del *ciberplagio* es una tarea harto complicada porque se teoriza mucho sobre ellas, pero en la práctica su eficiencia resulta cuestionable. No basta con que el estudiante sepa que si copia recibirá una penalización, sino que, si lo hace, su comportamiento será moralmente ilícito. En este sentido, la posición de la institución deberá ser clara, al igual que las medidas que tomará al respecto si identifica dichas actuaciones.

Atendiendo al contexto en el que se ubica este estudio y a la institución a la que representa, cabe indicar que la Universidad Internacional de Valencia (VIU), en su *Reglamento de régimen disciplinario de los estudiantes* incluye, entre sus faltas muy graves, el plagio total o parcial de obras intelectuales de cualquier tipo. En el apartado de sanciones, esta normativa estipula la pérdida de la convocatoria en la que el plagio ha tenido lugar, así como el reflejo de la falta y su motivo en el expediente académico del alumno. El estudiante tiene conocimiento y acceso a dicho reglamento desde la propia página web⁵, con lo cual le será exigible su cumplimiento por haber sido informado al respecto.

No obstante, atajar el *ciberplagio* desde una perspectiva disciplinaria o punitiva no siempre garantiza la disminución de estas prácticas. Según Cavanillas (2008), “el éxito de la normativa universitaria [con relación al] *ciberplagio* requiere al menos dos políticas complementarias: la de educación de los estudiantes, que debe incluir una definición suficientemente clara de lo que es y lo que no es *ciberplagio*, y la formación del profesorado para que definan [el término] de un modo uniforme y evalúen adecuadamente las pruebas o ejercicios ciberplagiados” (p. 5). Ambas políticas deberán ir acompañadas de un cambio de mentalidad a nivel social para acabar con esa visión tradicionalista de que copiar es, en teoría, un hecho penado, pero del que se sale siempre airoso en la práctica (Morató, 2012).

En este sentido, algunos estudios (Ayala-Gaytán & Quintanilla-Domínguez, 2014; Jones & Sheridan, 2015; Medina Díaz & Verdejo Carrión, 2016; Teeter, 2015) apuntan a la necesidad de que se produzca un cambio en el sistema educativo en relación con esta materia, a que se aborden aquellos problemas

⁵ <http://www.viu.es/normativa/> (Reglamento de régimen disciplinario de los estudiantes).

sociales que eviten que se incurra en *ciberplagio* y a que se instruya al estudiantado para que investigue y cree conocimiento de la manera correcta. Para ello la función del profesorado será clave en todo este proceso. En palabras de Teeter (2015), es importante que los profesores transformen su retórica con los estudiantes y pasen de una actitud condescendiente a otra que tenga fe en su capacidad crítica y saber hacer. Esta premisa podría ser tomada como una medida de concienciación general por parte de los docentes, quienes deberían promover la reflexión en el estudiante sobre el sistema educativo actual y sobre la importancia de un estudio responsable; reflexión que permitiría analizar qué les crea esa presión por producir trabajos con rapidez olvidando, a veces, los estándares de integridad académica.

Las medidas de prevención del *ciberplagio* deberían basarse en dos aspectos claves: la formación y la concienciación de todos los colectivos implicados académicamente. A continuación, señalaremos algunas de ellas que, sin ánimo de ser exhaustivos, nos permitirán reflexionar sobre la urgente necesidad de poner en marcha una actuación integral contra este fenómeno.

Partiendo de que muchos estudiantes no disponen de estrategias documentales adecuadas y gestionan mal los recursos disponibles en la red (confían en las fuentes más populares o en un número reducido de ellas; no contrastan la información y dan por veraces datos que encuentran en una primera búsqueda, etc.), una acción formativa inicial sería necesaria. Es más, algunos desconocen los sistemas de citación bibliográfica y, salvo en materias relacionadas con la documentación⁶, en las que se aborda específicamente este tema, este aspecto pasa casi desapercibido. De ahí la necesidad de que los estudiantes aprendan a citar, referenciar, parafrasear y utilizar correctamente la información disponible, pudiendo servirse de ella, pero de un modo lícito, y trasladándoles la idea de que si la utilizan, independientemente de que haya sido o no publicada, no pueden eximirle el derecho de cita (Morató, 2012).

Asimismo, se les debería explicar los procedimientos más adecuados para elaborar un trabajo académico basado en la creación personal; una formación especialmente necesaria en los primeros cursos universitarios. Conviene pues concienciar al alumnado de la importancia que tiene reconocer la autoría de la información que se utiliza. Para ello, el profesorado puede proponer, de manera formal o informal, un compromiso de buenas prácticas (Gómez-Ferri, 2008) o simplemente hacer mención en la guía docente de lo que implica el respeto por la producción de los demás.

Esta necesidad de formación también debe dirigirse al profesorado. El cuerpo docente necesita que se le enseñe a tratar el fenómeno de la deshonestidad académica, no solo desde el punto de vista técnico (utilización de las herramientas de detección del *ciberplagio*) o metodológico (elección de temáticas y formatos de trabajos no estandarizados, métodos de corrección en tareas con un alto componente subjetivo, estrategias de evaluación poco convencionales, etc.), sino también desde el punto de vista emocional, refiriéndonos con ello, a saber enfrentarse a situaciones en las que deba comunicar al estudiante que ha cometido un acto académicamente deshonesto. La prevención del *ciberplagio* pasa por aunar una serie de acciones que desalienten al alumnado a iniciar cualquier

⁶ En el Grado en Traducción e Interpretación de la Universidad Internacional de Valencia (VIU), donde la documentación constituye una materia obligatoria, los estudiantes adquieren técnicas mediante las cuales agilizar, ampliar y maximizar la búsqueda de fuentes con vistas a la práctica de la traducción, factor que podríamos nombrar como ventajoso respecto de otros alumnos universitarios, pero que hace que este tipo de alumnado sea más reflexivo y consecuente con respecto al *ciberplagio*.

acción relacionada con este, ya sea en sus trabajos académicos o en sus exámenes. En este caso, es decir, el de los exámenes, se podrían tomar las siguientes medidas:

1. establecer un registro de entrada y salida de la prueba para detectar si un alumno la lleva a cabo en un tiempo prudencial o, por el contrario, en un tiempo poco creíble;
2. facilitar diferentes versiones de examen;
3. fijar una duración muy ajustada, pero real, para realizar la prueba a fin de que no puedan tener tiempo para cotejar sus respuestas con otros estudiantes a través del correo electrónico u otros dispositivos móviles.
4. contar con la presencia virtual de un segundo profesor en los exámenes, cuya función es la de reforzar la vigilancia de las salas en las que se encuentran los alumnos y hacer las correspondientes capturas de pantalla.
5. instalar un sistema de reconocimiento biométrico SMOWL TECH, mediante el cual se toman fotografías del rostro de los estudiantes en el momento de utilizar la plataforma virtual y se comparan con los datos biométricos previamente almacenados. Dicho sistema se instala como un *plugin* dentro de las herramientas de la plataforma virtual y permite garantizar la autenticidad de la persona que realiza el examen (evitando así que pueda haber más de una persona cerca de la pantalla), lo que redunda en los estándares de calidad de la universidad⁷.

Todas estas medidas requieren del apoyo de la institución académica para llevar a cabo su implementación. Medina Díaz y Vermejo Carrión (2016) apuestan por que se provean los recursos necesarios para orientar tanto al estudiantado como al profesorado acerca de la prevención de los actos asociados con la deshonestidad académica y su detección, en articulación con la política y la cultura educativa de cada centro. Las instituciones deben establecer qué significado tiene el *ciberplagio* para cada una de ellas (idealmente la forma de entenderlo debería ser la misma) y cómo pretenden abordarlo (a través de la organización de seminarios obligatorios, de la constitución de comités de integridad académica al que tanto estudiantes como profesores pudieran acudir para denunciar o consultar incidentes en esta materia, la mejora en el diseño de herramientas de detección, etc.). En ellas recae la responsabilidad de emprender acciones educativas de concienciación que, a corto plazo, repercutirán en la calidad de la enseñanza y en los resultados de aprendizaje de su alumnado.

MÉTODO

Diseño

Atendiendo al objetivo principal de este estudio, que es analizar la percepción de los estudiantes de los primeros cursos del Grado de Traducción e Interpretación de la Universidad Internacional de Valencia (VIU) con respecto a la utilización de la propiedad intelectual ajena en el desarrollo de sus tareas académicas, se diseña una encuesta *ad hoc* que el estudiantado cumplimenta, de manera anónima, durante el año académico 2016-2017.

⁷ Otras universidades españolas que también han implementado este sistema son la Universidad a Distancia de Madrid, la Universidad Rey Juan Carlos y la Universidad de Burgos.

El diseño de dicha herramienta parte del análisis del corpus documental existente sobre esta materia (Comas, 2009; Comas & Sureda, 2010; Gómez-Ferri, 2008; López Gil, Angulo Rasco & Vázquez-Recio, 2017; Moten et al., 2013; Mut, 2012; Ronda-Pérez et al., 2015; Rowe, 2004; Sureda et al., 2009; Temiño, 2015), así como de las herramientas creadas por algunos autores para tal fin (Cayuela Mateo, Tauste Francés, Seguí Crespo, Esteve-Faubel & Ronda Pérez, 2015; Comas et al., 2011; Mut et al., 2012). No obstante, y atendiendo al número de instrumentos publicados que analizan el *ciberplagio* (muchos de los cuales no se encuentran empíricamente validados), se decide crear un modelo propio adaptado no solo a los objetivos de esta investigación, sino también a las características generales del alumnado que cursa estudios en modalidad virtual.

Así pues, tras el diseño de la encuesta inicial, se procede a la fase de validación del instrumento mediante un pase piloto a estudiantes de los grados de lengua ($n=21$) y mediante el juicio y las aportaciones de seis expertos externos (docentes universitarios e investigadores especialistas en métodos de evaluación y diagnóstico en educación) que consideraron su viabilidad, así como las posibles enmiendas de la herramienta en relación al número de ítems, dimensiones, escalas de valoración, redacción de enunciados (posibles ambigüedades, juicios de valor, deseabilidad social, etc.), presentación y formato, etc. Esta fase de validación tuvo como resultado la supresión de algunos ítems, la reformulación de algunos enunciados propuestos inicialmente, la concreción de las variables por analizar, la creación de una segunda escala de respuesta y la inclusión de un apartado de respuesta abierta. En definitiva, cambios que redundaron en la mejora del instrumento final.

Una vez realizadas las modificaciones pertinentes se elabora la versión final de la encuesta compuesta por 15 ítems⁸ de valoración escalar (tipo Likert) con etiquetas o cuantificadores lingüísticos representados por el grado de acuerdo y desacuerdo ("totalmente en desacuerdo/totalmente de acuerdo") y el grado de frecuencia ("nunca/siempre"), y estructurándose a partir de cinco dimensiones claramente identificadas:

- 1) Uso y citación de fuentes bibliográficas (ítems relacionados con la inclusión y citación de fuentes de documentación utilizadas por el estudiantado para la elaboración de los trabajos académicos).
- 2) El concepto de *ciberplagio* (definición y acciones que podrían considerarse como tal).
- 3) Actuación del estudiantado ante el *ciberplagio* (ítems relacionados con los factores que influyen en los estudiantes para llevarles a cometer *ciberplagio*).
- 4) Actuación del profesorado ante el *ciberplagio* (ítems relacionados con las medidas que el profesorado debería tomar para evitar que se produzca en nuestras aulas; posible sanción).
- 5) Actuación del centro ante el *ciberplagio* (medidas que adopta la institución para corregir estas prácticas deshonestas).

⁸ En realidad, decidir el número de ítems de una herramienta de estas características no es tarea fácil. Una encuesta demasiado larga predispone al estudiante a responder a las afirmaciones con rapidez, mientras que si es corta, ofrece una apreciación general y superficial sobre el tema que se pretende investigar. De ahí que el número de ítems tenga relación con el objetivo del estudio, la naturaleza de las variables que se miden y el nivel de profundidad con el que se desea realizar la investigación (García Sánchez, Aguilera Terrats & Castillo Rosas, 2011). Por ello es un aspecto importante sobre el cual debemos reflexionar durante el proceso de diseño de la herramienta.

Además de estas dimensiones, la encuesta cuenta con un apartado para la contextualización del grupo, en el que los estudiantes introducen sus datos personales y académicos (edad, sexo, nacionalidad, curso, ocupación, dedicación a los estudios, nota media del expediente, etc.), y un apartado de observaciones que pueden utilizar para ampliar sus respuestas o añadir un comentario personal en relación con la temática del estudio.

Participantes

La encuesta se dirige a los estudiantes matriculados en las dos ediciones del Grado de Traducción e Interpretación de la Universidad Internacional de Valencia (VIU), es decir, el alumnado matriculado en octubre de 2016 y en abril de 2017. Por el carácter virtual de la universidad y por ser uno de los centros de enseñanza superior pionero en España en ofrecer estudios de traducción *online* con clases en directo, el perfil de los estudiantes inscritos es muy distinto, particularmente debido a circunstancias personales (imposibilidad de seguir una formación presencial por incompatibilidad laborales), motivacionales (algunos están pensando en dar un giro profesional a sus vidas) y generacionales (la franja de edades es muy amplia), entre otras.

Atendiendo al perfil de la muestra, se propone a los estudiantes matriculados en ambas ediciones que participen en el estudio de manera voluntaria. Del total de estudiantes inscritos ($n=139$), contestan a nuestra petición 73 alumnos (54,80% de primer curso y 45,20% de segundo), de los cuales el 16,8% son hombres y el 83,2% mujeres. Un alto porcentaje de estudiantes es de nacionalidad española (87,2%), mientras que nacionalidades como la mexicana (3%), griega (1,40%), italiana (2,8%), argentina (1,40%), ucraniana (1,40%), colombiana (1,40%) o panameña (1,40%) tienen menor representación.

En cuanto a la edad de los participantes, la distribución por franjas de edades es la siguiente:

Tabla 1
Edades de los estudiantes participantes

Edad	<i>n</i>	%
Entre 20 y 25	9	12,4%
Entre 26 y 30	18	24,6%
Entre 31 y 35	16	21,9%
Entre 36 y 40	8	11%
Entre 41 y 50	16	21,9%
Más de 50	6	8,2%
Total	73	100%

Estos porcentajes tienen un impacto en el tiempo que los estudiantes dedican al estudio: el 81,70% dispone de dedicación parcial al tener que compaginar su(s) respectivo(s) trabajo(s) con la formación académica, mientras que el 18,30% se dedica a sus estudios a tiempo completo.

Técnicas de recolección de datos

Para la recolección de datos se apuesta por el diseño de una encuesta, en formato digital, mediante la aplicación *Google Forms*, la cual se envía por correo electrónico a los estudiantes matriculados en los primeros cursos del Grado de Traducción e Interpretación de esta universidad. Si bien la decisión de utilizar esta herramienta viene motivada por la facilidad en la confección y diseño de la misma, así como el respeto al anonimato de los participantes, no se descarta utilizar otros instrumentos como el que ofrece la plataforma *Blackboard Collaborate* que utiliza esta universidad, nos referimos a la herramienta de Sondeos. No obstante, en este caso, el investigador sí puede conocer qué estudiantes han contestado a la encuesta y quiénes no, con lo cual, el anonimato en la respuesta no sería total y, por tanto, sería un aspecto a tener en consideración en futuros estudios.

En definitiva, se apuesta por esta técnica de recolección de datos atendiendo a las múltiples ventajas que ofrece y a las características concretas de este estudio. Si bien se trata de una herramienta válida que ha sido revisada por expertos externos, debería acompañarse de otras técnicas de recolección para aumentar la fiabilidad y, por ende, la objetividad de la investigación.

Procedimiento

Tras el diseño de la encuesta y la fase de validación, los profesores informan a los estudiantes matriculados en las dos ediciones del alcance del estudio y solicitan amablemente su colaboración. Se les envía con posterioridad un correo electrónico adjuntándoles el enlace al instrumento. Pasados unos días se les envía un recordatorio con la intención de incitarles a cumplimentarla y conseguir así una mayor representación de la muestra.

Tanto el trabajo de campo como la recogida de datos se llevan a cabo durante los meses de junio y julio de 2017. Por la naturaleza del estudio se sigue un procedimiento de muestreo no probabilístico, obteniendo una muestra de participantes que, aun limitando las posibilidades de generalización de los resultados, permite cubrir los objetivos principales de esta investigación.

Los datos recopilados se analizan a través de la aplicación SPSS 24.0, si bien, en esta primera experiencia, el estudio se basa en el análisis de frecuencias y porcentajes para cada uno de los enunciados. En este sentido debería complementarse con otras mediciones estadísticas que garanticen la fiabilidad y validez del instrumento, así como la de su contenido (análisis factorial exploratorio, análisis de Chi Cuadrado, clúster de medidas, análisis de conglomerados jerárquicos, etc.). El estudio presentado en este artículo es el primero que realiza esta universidad sobre el *ciberplagio* académico. Esta experiencia inicial representa, pues, un excelente punto de partida que irá profesionalizándose en futuras investigaciones (de hecho, algunas de ellas ya están siendo planificadas actualmente).

RESULTADOS

Los resultados del estudio siguen una estructura dimensional donde el análisis de las fuentes de documentación utilizadas por el estudiantado, los factores que en ellos influyen para llevarles a cometer *ciberplagio* y las medidas a tomar en consideración por el profesorado y el centro para evitar y corregir esta práctica, componen los cinco ámbitos de estudio que se explican a continuación. El primer ámbito de análisis (ítems 1-5) corresponde al uso que nuestros estudiantes hacen de las fuentes bibliográficas que consultan y a cómo las citan en sus trabajos académicos. A pesar de las múltiples opciones de respuesta que ofrece el primer enunciado (Internet, artículos de revistas publicados en formato papel, trabajos de otros estudiantes, bases documentales especializadas, libros consultados en bibliotecas, etc.), el porcentaje de participantes que recurre siempre o casi siempre a Internet como fuente principal de consulta es previsible: el 89% de los estudiantes usa esta fuente de manera habitual frente al 4% que utiliza siempre material bibliográfico disponible en bibliotecas. A pesar del elevado porcentaje de estudiantes que recurre a Internet, el 40% afirma que nunca ha comprado documentos en la red (frente al 1,40% que lo hace siempre); el 56% nunca ha utilizado un trabajo de otro estudiante y el 38% recurre a bases documentales especializadas solo algunas veces.

Asimismo, se solicita al estudiantado que muestre su grado de acuerdo y desacuerdo con respecto a si considera que referencia correctamente sus fuentes en los trabajos académicos que entrega. Cabe indicar, a partir de los resultados obtenidos, que el alumnado es totalmente consciente de que debe citar las fuentes consultadas, pero en ocasiones desconoce cómo hacerlo. El 24% no tiene la certeza de que está siguiendo las normas de citación de referencia (APA, MELE, MLA, ISO 690, etc.), de ahí que no se muestre de acuerdo ni en desacuerdo. Por otra parte, el 31% duda en incluirlas en la bibliografía porque desconoce si debe mencionarlas todas o solo algunas. Interesante resulta el porcentaje que admite y se muestra de acuerdo en que referencia sus fuentes en la bibliografía, pero no en el cuerpo del trabajo (22%) o, a la inversa, las cita en el cuerpo, pero no en el apartado de referencias (13%). Estos porcentajes evidencian la incertidumbre que todavía experimentan cuando elaboran sus tareas.

En coherencia con lo anterior, el 3% nunca consulta previamente un manual de normas de citación para asegurarse de estar haciéndolo correctamente. Si bien este porcentaje es pequeño –teniendo en cuenta que el 66% de los estudiantes admite consultar un manual siempre o casi siempre– sigue sorprendiendo que a pesar de hacerlo todavía haya tantas dudas con respecto al procedimiento de citación más adecuado a seguir (uso de comillas y cursiva, mayúsculas y minúsculas, abreviaturas, etc.). Otro dato revelador es que el 20% de la muestra cita sus fuentes, con frecuencia, siguiendo el sentido común y el 6% lo hace así siempre; consideran, pues, más importante que aparezcan referenciadas en sus trabajos “de alguna manera” a que sigan un formato y un orden de citación correcto.

En línea con el enunciado de utilizar una idea de otro(s) autor(es) en sus trabajos, el 67% de los estudiantes son conscientes de que se debe incorporar mediante cita directa reproduciendo las palabras del autor y marcándolas tipográficamente para que quede claro que el texto no es suyo. De hecho, así lo hacen siempre o casi siempre. Solo el 23% lo hace a veces y el 10% rara vez. En otras ocasiones, el estudiante incorpora la idea parafraseándola o sintetizándola con sus propias palabras, pero citando siempre al autor y la obra de la que procede (el 9,40% lo hace siempre, el 32% con frecuencia, el 35,5% a veces, el 16,5% rara vez y el 6,6% no lo hace nunca).

Ciertamente los estudiantes desconocen la manera de introducir una idea en un texto y se enfrentan a algunas dificultades, entre las que destacamos:

1. saber distinguir entre la información de conocimiento general y la información cuya autoría hay que citar, puesto que, como se indica en la fundamentación teórica de este trabajo, cualquier información que haya sido o no publicada, no debe eximirse el derecho de cita (Morató, 2012). El 40% enfrenta este problema a veces; el 15% lo hace con frecuencia y el 9% siempre;
2. saber exactamente qué información debe citarse y en qué formato (tanto en el cuerpo del trabajo como en las referencias bibliográficas). El 40% de los estudiantes afirma tener dificultades para hacerlo a veces, el 19% con frecuencia, y el 6% dice tenerlas siempre;
3. extraer del texto original los datos necesarios para citar correctamente (autor, año de publicación, editorial, etc.). A pesar de que un 15% de los encuestados dice no encontrar dificultad alguna en este sentido, el 41% sí la afronta a veces y el 5% siempre.

En definitiva, el alumnado muestra una concienciación clara en cuanto a la citación y, por ende, en lo que se refiere al respeto por la propiedad intelectual, lo que no es óbice para que estos tengan dificultades a la hora tanto de identificar qué deben citar y cómo deben hacerlo. El segundo ámbito de análisis (ítem 6) corresponde a la definición del concepto de *ciberplagio* y a las actuaciones que podrían identificarse con esta actitud académicamente deshonestas. Con la formulación del enunciado se pretende que el estudiante muestre su grado de acuerdo y desacuerdo con algunas acciones que definen dicho concepto. Las opciones de respuesta que se proponen son las siguientes (ver Figuras 1 y 2):

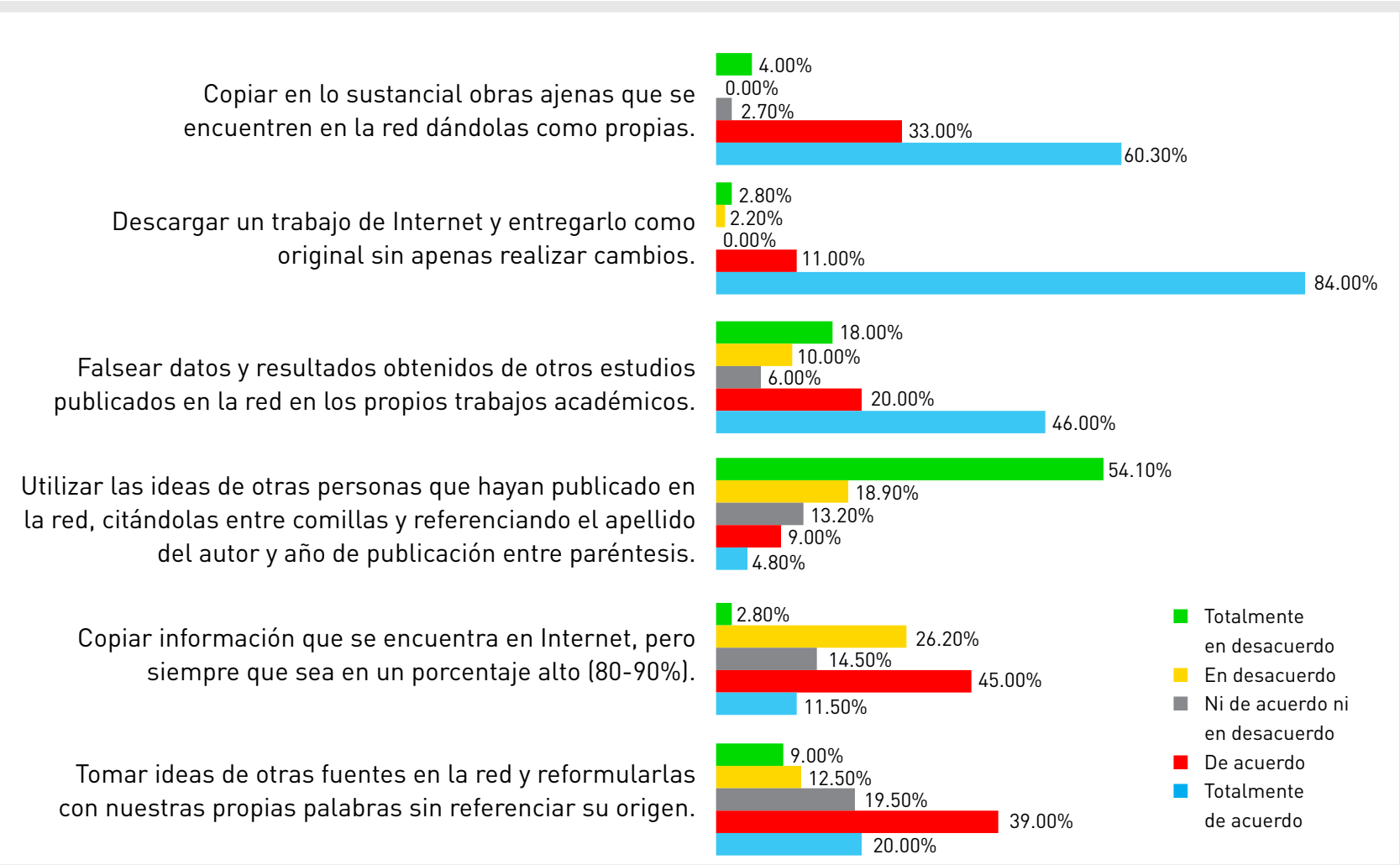


Figura 1. Definición de ciberplagio y actuaciones que podrían identificarse como actitudes académicamente deshonestas.

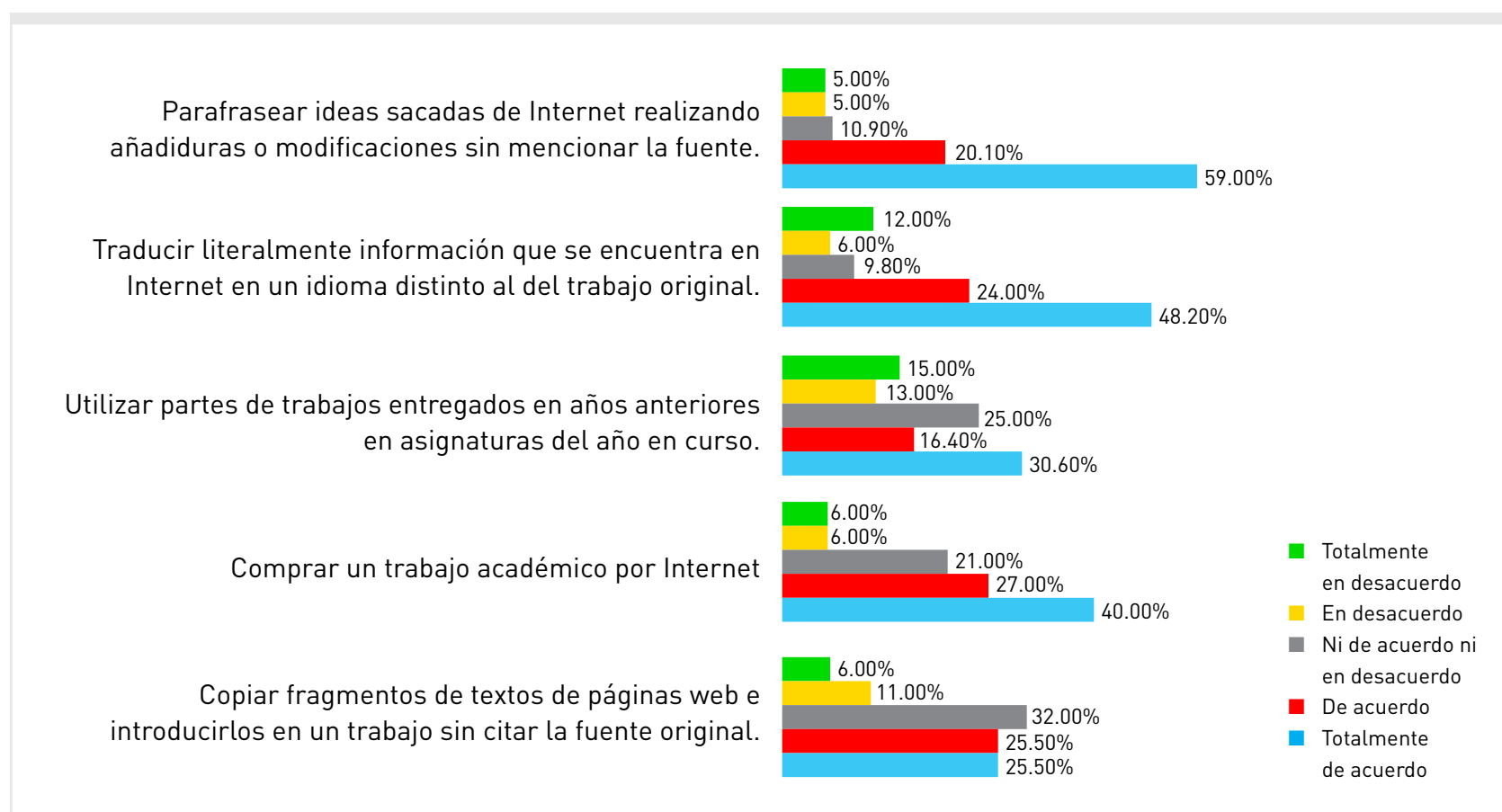


Figura 2. Definición de ciberplagio y actuaciones que podrían identificarse como actitudes académicamente deshonestas (continuación).

A partir de la información de las Figuras 1 y 2 se concluye que el alumnado no muestra el mismo grado de acuerdo respecto de las acciones que se podrían identificar con el *ciberplagio*. Existe, pues, una disparidad de opinión provocada por el desconocimiento de lo que verdaderamente implica incurrir en él. Si nos fijamos en la primera acción relacionada con el *ciberplagio* (“copiar en lo sustancial obras ajenas que se encuentren en la red dándolas como propias”, Figura 1), la cual está fundamentada en la definición del término *plagio* del *Diccionario de la Real Academia de la Lengua* (“acto de copiar en lo sustancial obras ajenas, dándolas como propias”), resulta un tanto sorprendente que los resultados no arrojen un mayor acuerdo por parte del estudiantado. Sería necesario, pues, sumar los porcentajes de las respuestas registradas bajo las etiquetas “de acuerdo” (33%) y “totalmente de acuerdo” (60,3%) para conseguir interpretar una realidad que, sin duda, todavía tiene algunas lagunas formativas en este aspecto. Estos datos son una prueba más del desconocimiento de lo que el término implica en el contexto académico.

En cuanto a los porcentajes de aquellos enunciados relacionados con el parafraseo de ideas, la traducción literal de información o incluso la compra de trabajos académicos por Internet para utilizarlos de manera ilícita es evidente que todavía no está clara la línea entre lo permisible y lo inaceptable al hacer uso de la propiedad intelectual de terceros o incluso de uno mismo (ver Figura 2).

El tercer ámbito de análisis (ítems 7-11) corresponde a los factores que influyen en los estudiantes para cometer *ciberplagio*. Dado que la estrategia que utilizan con frecuencia es la de “copia-pegar”, se pretende conocer por qué recurren a ella en sus trabajos o, incluso, circunstancialmente, en los exámenes. Atendiendo a la revisión teórica y al análisis del corpus documental consultado (Borromeo

García, 2017; Comas & Sureda, 2010; Gómez-Ferri, 2008; Morató, 2012; Mut, 2012; Nakandakari, 2016; Sureda et al., 2009; Urbina, Comas & Sureda, 2006), se propone a los estudiantes que indiquen su grado de acuerdo y desacuerdo sobre los factores que detallamos a continuación, los cuales hemos dividido bajo dos enunciados distintos: uno referido a los trabajos académicos y el otro a los exámenes.

Evidentemente existen otros muchos factores que, por cuestiones formales de la herramienta y por las restricciones temporales que van implícitamente conectadas a ella⁹, no se han incluido como posibles opciones de respuesta. Siendo conscientes de esta limitación, hemos recogido aquellos factores que aparecen de manera recurrente en estudios publicados sobre el tema y van en consonancia con la modalidad virtual de la institución. Así pues, algunos de los factores relacionados con el *ciberplagio* en los trabajos académicos, sin ser excluyentes, son: falta de tiempo; comodidad, falta de originalidad y capacidad de reflexionar por sí mismos; por ser una práctica generalizada; por estar incluso bien visto entre el alumnado; por considerar que el profesorado no puede identificar ni conocer todas las fuentes disponibles en la red; y porque piensan que no hay riesgo de sanción grave.

En cuanto a los factores que les inducen a cometer *ciberplagio* en los exámenes, hemos propuesto los siguientes: falta de tiempo en el examen; comodidad; por retar al profesor; porque consideran que si existe alguna sanción, será la reducción de la nota final de la asignatura, pero nunca el suspenso; porque consideran que no van a ser descubiertos; y porque lo que les interesa no es aprender, sino aprobar la asignatura. En ambos casos se incluye un apartado de respuesta abierta para que el alumnado indique otros factores si lo considera oportuno.

De este análisis se desprende que los factores que mayor acuerdo reciben por parte del estudiantado son, en este orden: por comodidad (el 56% se muestra de acuerdo y el 23% totalmente de acuerdo); por falta de originalidad y capacidad de reflexión (el 41% está de acuerdo y el 21% totalmente de acuerdo); y por falta de tiempo (el 32% se muestra de acuerdo y el 13%, totalmente de acuerdo).

Sin embargo, el resto de factores han recibido una respuesta mayoritariamente marcada por el desacuerdo. El 28% de participantes no considera que ciberplagiar sea una práctica generalizada (es más, el 20% afirma que está “totalmente en desacuerdo”). El 30% no está de acuerdo en que una de las razones por las que esto se cometa sea que el profesor no pueda identificar o conocer todas las fuentes disponibles en la red (de nuevo, el 19% se muestra “totalmente en desacuerdo”); y el 38% coincide, en total desacuerdo, en que esta actuación no puede considerarse bien vista por el alumnado.

En cuanto a los exámenes, los dos factores que mayor grado de acuerdo han recibido por parte del alumnado son: por falta de tiempo para acabar la prueba (40%) y por comodidad (31%). El resto ha recibido una respuesta marcada por el desacuerdo. El estudiantado no considera que se recurra al *ciberplagio* para retar al profesorado (el 37% se muestra en total desacuerdo), porque consideren que no vayan a ser descubiertos (29,5%), porque no les interese aprender, sino aprobar la asignatura (20,2%) o porque consideren que si existe alguna sanción, esta implicará la reducción de la calificación final, pero nunca el suspenso de la asignatura (17%).

⁹ Si bien no existen unas especificaciones claras que limiten el número de ítems de una encuesta, es evidente que por motivos de extensión y de tiempo, no podemos hacer que los participantes dediquen horas cumplimentándole.

Sin duda, detrás de estos factores se encuentran unas motivaciones implícitas que nos llevan a reflexionar sobre la docencia que reciben nuestros estudiantes y sobre la implicación de los distintos colectivos (docentes, discentes y centro) en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La Figura 3 muestra los resultados correspondientes al ítem 9 de la encuesta, cuyas opciones de respuesta, sin ser restrictivas, arrojan luz suficiente como para concluir que el 51,9% de los encuestados reconoce no tener las estrategias documentales necesarias para elaborar los trabajos que se les solicita y, en un porcentaje cercano, que uno de los factores que les induce a cometerlo es la comodidad de acceso a la información (52,5%), dato que coincide con los resultados comentados anteriormente.

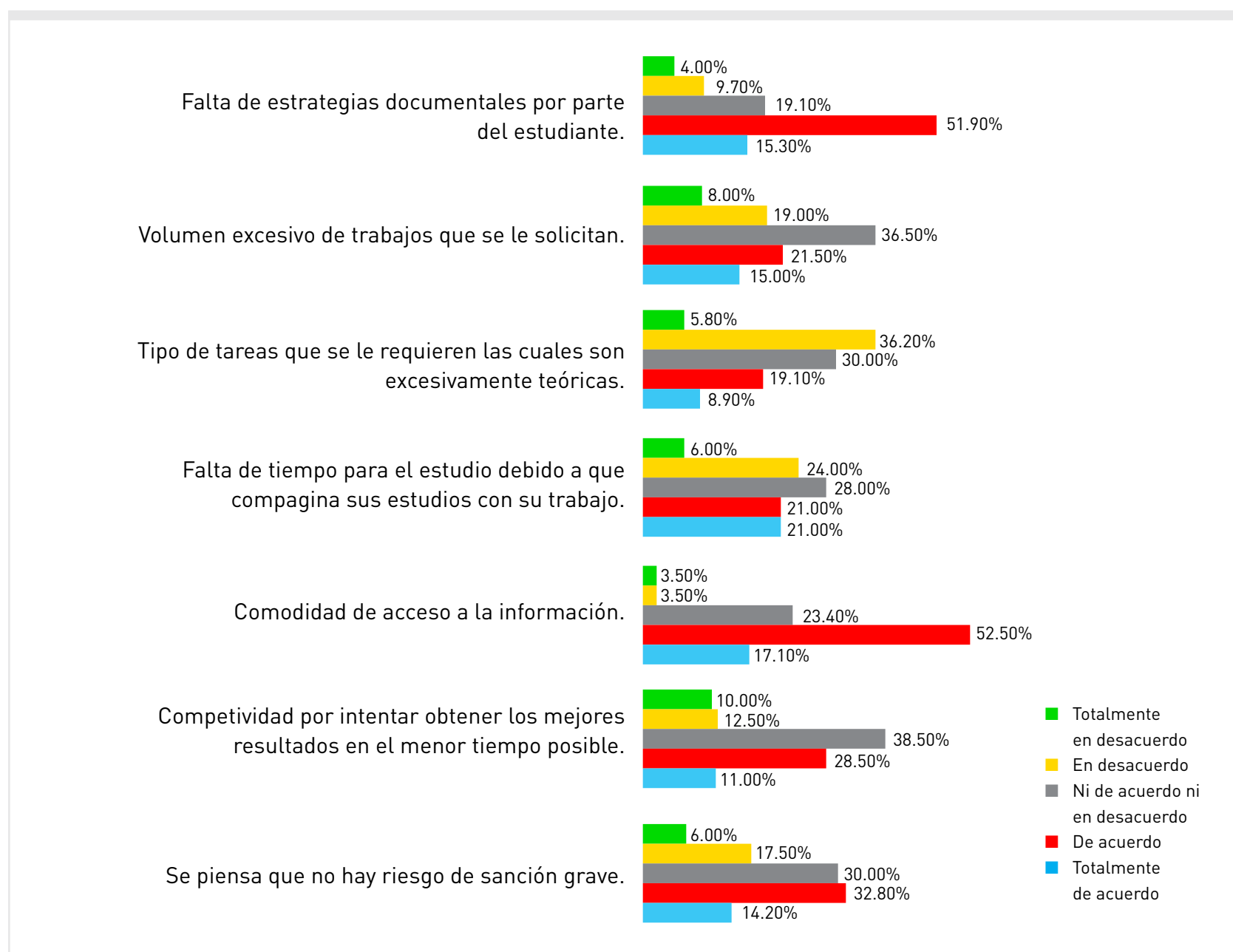


Figura 3. Otros factores que influyen en el alumnado para cometer ciberplagio.

Los dos siguientes enunciados de la encuesta (ítems 10 y 11) arrojan una información relevante para este estudio. Se pregunta a los estudiantes si, en alguna ocasión, se han encontrado con alguno de los escenarios siguientes cuando han copiado información de alguna fuente en Internet (ver Figura 4):

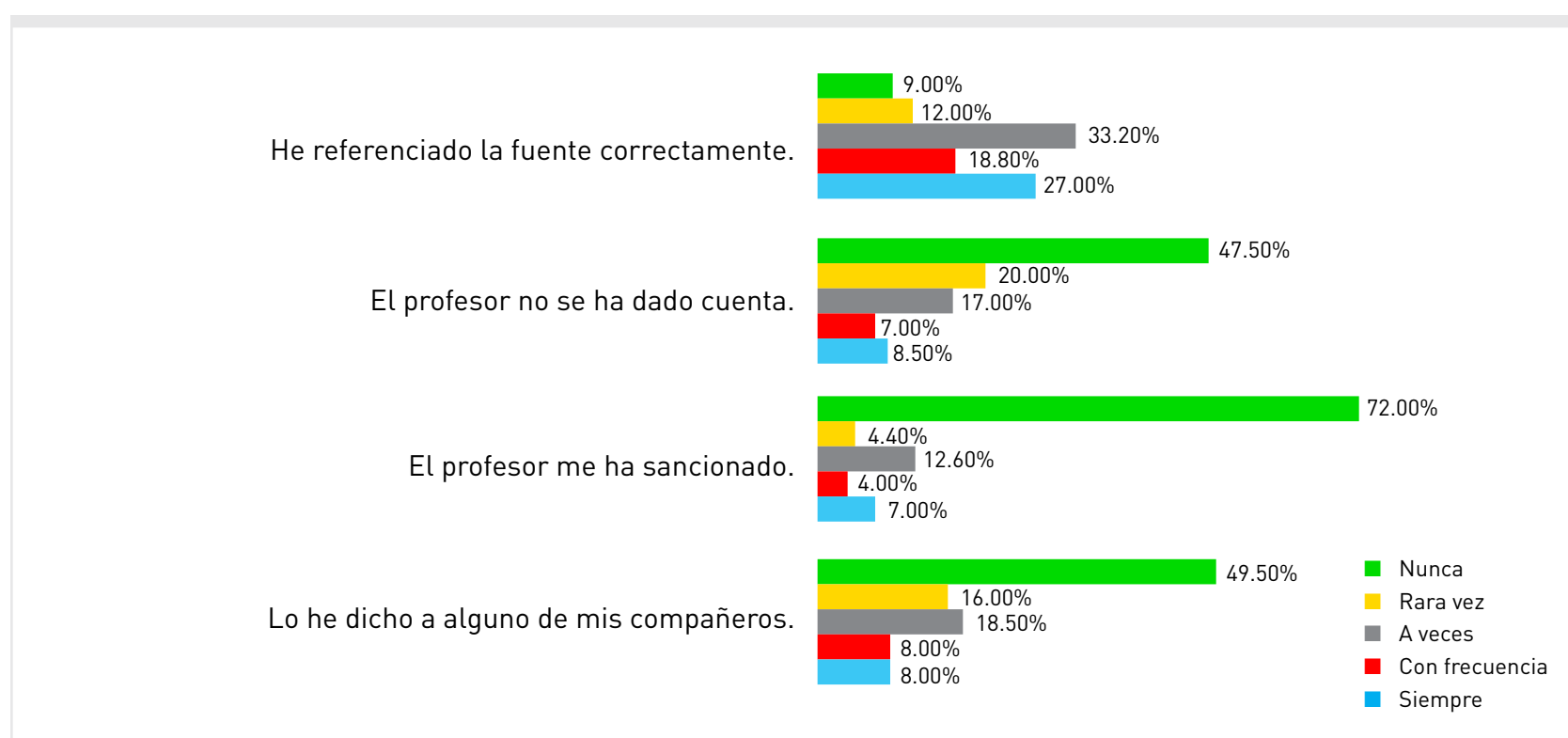


Figura 4. Posibles escenarios en los que se encuentra el alumnado cuando copia información de Internet.

Si un dato llama la atención es que el 72% de los encuestados opina que, si alguna vez ha copiado información de una fuente en Internet, el profesorado nunca le ha sancionado y el 47,5% indica que ni se ha dado cuenta. Por otra parte, cuando se les pregunta sobre la frecuencia con la que han ciberplagiado, los encuestados manifiestan su opinión utilizando únicamente dos opciones de respuesta: el 48,7% ha contestado que nunca ha cometido *ciberplagio* y el 51,3% que rara vez ha incurrido en él. El resto de opciones (“a veces”, “con frecuencia” y “siempre”) no han sido marcadas.

Los resultados de esta tercera dimensión resultan especialmente enriquecedores porque nos muestran las razones que llevan a los alumnos a cometer *ciberplagio*. El cuarto ámbito de análisis (ítems 12-14) corresponde a las medidas que el profesorado debería considerar para actuar ante el *ciberplagio* y las sanciones por aplicar. Esta dimensión se compone de tres ítems que los estudiantes deben contestar mostrando su grado de acuerdo y desacuerdo. El primero de ellos propone tres acciones que el profesorado debería emprender ante el *ciberplagio*: transmitir al estudiante la importancia de equivocarse y aprender de los errores en los trabajos solicitados; coordinarse con el resto de profesores del grado para aplicar las mismas medidas sancionadoras; y sancionar al estudiante con severidad.

El 60,3% de los encuestados se muestra totalmente de acuerdo en que el profesor transmita al estudiante la importancia por aprender de los errores cometidos (el 31,7% ha marcado, además, la opción “de acuerdo” en la escala de valoración). Ambos porcentajes reflejan que los estudiantes se inclinan por que el docente utilice una estrategia basada en la transmisión de valores, en vez de en la sanción. En la segunda de las acciones, el 35,4% de los participantes se muestra totalmente de acuerdo en que el profesorado coordine con el resto de docentes para aplicar las mismas medidas sancionadoras; el 27,5% simplemente está de acuerdo y el 23% no lo tiene muy claro (no están ni de acuerdo ni en desacuerdo). Sin embargo, sorprende que el 14,1% considere que dicha coordinación no sea necesaria.

Si, por el contrario, hablamos de aplicar una sanción, solo el 7% de los encuestados se muestra totalmente de acuerdo frente al 10% que ha contestado la opción opuesta ("totalmente en desacuerdo"). El 21,7% se muestra en desacuerdo y el 36,2% ni de acuerdo ni en desacuerdo. Estos resultados arrojan un dato importante que nos debe hacer reflexionar en torno a este fenómeno. Los estudiantes son conscientes de que el *ciberplagio* es una acción ilícita que no lleva a ninguna parte en su proceso de aprendizaje; sin embargo, no tienen tan claro que el profesorado deba sancionarles con una medida severa.

El segundo ítem de esta dimensión gira en torno a las medidas que el profesorado debería tomar para evitar el *ciberplagio*. Entre las opciones propuestas cabe destacar que el 43,9% de los estudiantes se muestra totalmente de acuerdo en que el profesorado debería proponer tareas que inciten a la creación y reflexión personal; el 36% opina que debería evaluar las tareas concienzudamente y no de manera superficial; el 28,7% que debería implementar cambios en las actividades que solicitó en la edición anterior (en caso de que imparta la misma asignatura) y el 49% que debería advertir a los alumnos de la seriedad de cometer plagio para disuadirlos. Estos resultados nos permiten concluir que los estudiantes confían en que el profesorado adopte una actitud reflexiva, no solo en cuanto a su metodología docente, sino también en cuanto a la información que debe transmitir y compartir con el alumnado con respecto al *ciberplagio*.

Finalmente, y en cuanto al tercer ítem de esta dimensión, se les pregunta sobre la sanción que debería aplicarse al estudiante que copia información o ideas de fuentes disponibles en red sin referenciarlas (ver Figura 5).



Figura 5. Posibles sanciones que deberían aplicarse al estudiantado que ciberplagia.

Las dos últimas sanciones, quizás más drásticas y severas, son las que el estudiante afirma estar en mayor desacuerdo. De hecho, ningún estudiante se muestra totalmente de acuerdo en que se expulse de la universidad al alumnado que comete *ciberplagio*. Es más, el 62,3% está totalmente en desacuerdo con esta medida, y el 38,7% con que se le abra un expediente disciplinario.

Estos resultados evidencian gran conformidad por parte de los estudiantes en algunos ítems: se muestran muy de acuerdo en que los docentes tienen que hacer reflexionar a los alumnos ante el ciberplagio y, totalmente en desacuerdo en aplicar medidas severas una vez se haya cometido dicha práctica. Por último, el quinto ámbito de análisis (ítem 15) corresponde a las medidas que el centro debería tomar para evitar que los estudiantes recurran al *ciberplagio* (ver Figura 6).

Si nos fijamos, los porcentajes de los estudiantes que han marcado la opción “de acuerdo” es significativo en todas las respuestas. De hecho, si sumáramos dichos porcentajes a los comentados anteriormente (los de “totalmente de acuerdo”), obtendríamos entre un 85% y un 95% de estudiantes que muestran su acuerdo con estas medidas. Solo un 1% de los encuestados se muestra en desacuerdo con la opción de recibir una sesión informativa sobre el tema de estudio; y ninguno de ellos muestra su total desacuerdo con las medidas propuestas.

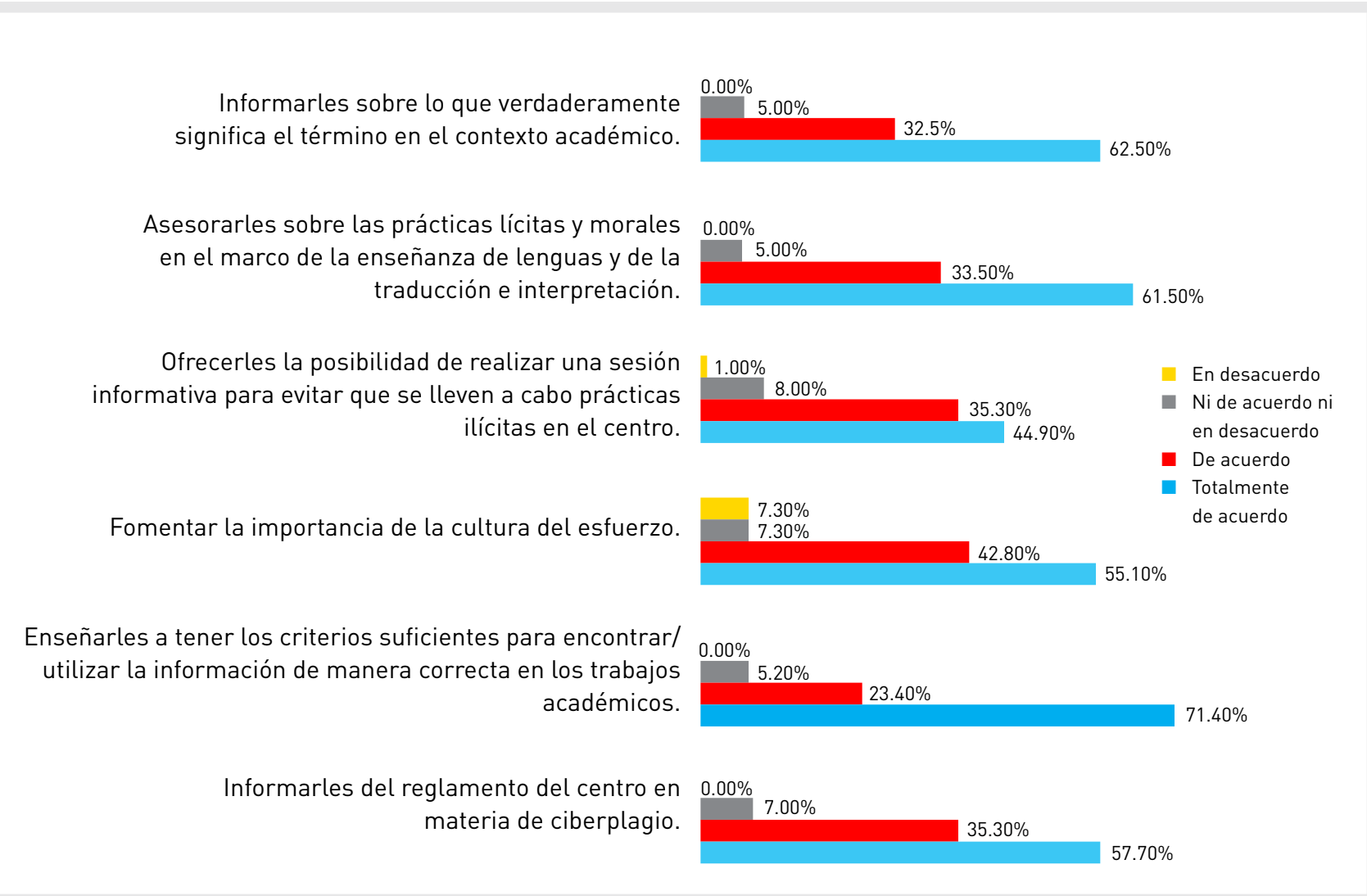


Figura 6. Acciones que el centro realizaría para evitar que los estudiantes recurran al ciberplagio.

Estos datos revelan la alta disposición de los alumnos hacia un trabajo honesto, para el que solicitan la ayuda de profesores e instituciones dispuestos a poner en marcha las medidas de prevención pertinentes para que las prácticas plagiarias tengan el mínimo impacto posible a estos niveles educativos.

DISCUSIÓN

Si bien los estudiantes son conscientes de que deben citar las fuentes consultadas para realizar sus trabajos, un porcentaje de ellos no está totalmente seguro de cómo hacerlo. Este resultado podría explicarse –que no justificarse– si tenemos en cuenta que, al tratarse de los dos primeros cursos del Grado de Traducción e Interpretación, el alumnado no está familiarizado todavía con el uso de manuales de estilo o de citación a los que recurrir para referenciar el material bibliográfico. A tenor de los resultados, una mayoría afirma consultarlos, pero no parece que extraigan de ellos una forma de proceder clara. De hecho, algunos no saben que las fuentes que deben incluirse en el apartado de referencias son las que se citan en el cuerpo del trabajo y no todas las consultadas. Los resultados que arroja la encuesta sobre la frecuencia con la que el estudiantado cita las fuentes (26% lo hace siguiendo el sentido común) nos demuestran que efectivamente son conscientes y tienen en cuenta que las fuentes son importantes, pero siguen incurriendo en errores a la hora de citar con propiedad.

Al preguntarles sobre la utilización de una idea de otros autores en sus trabajos, la mayoría coincide en que debe incorporarla mediante cita directa reproduciendo las palabras del autor y marcándolas tipográficamente para que quede claro que el texto no es suyo. Por tanto, existe la voluntad de citar al autor, hecho que demuestra un sentido de la responsabilidad por su parte, a pesar de que todavía cometan errores en cuanto a la forma.

Según se desprende de las contestaciones, el estudiantado demuestra desconocer realmente lo que el término *ciberplagio* implica en el contexto académico, lo que nos llevaría a pensar que consideran que hay casos en los que sí sería lícito “copiar en lo sustancial obras ajenas que se encuentren en la red dándolas como propias” o que el término les suena demasiado contundente. De ahí que el 32,8% considere que no existe riesgo de sanción grave si incurren en esta práctica.

La idea de que todo lo que está en Internet es público y se puede tomar para cualquier fin parece ser algo generalizado entre los alumnos, pues los porcentajes demuestran que un bajo número de ellos considera que falsear datos y resultados obtenidos de otros estudios publicados en la red, parafrasear o traducir literalmente sea algo deshonesto. En este sentido, solo el 11,5% de los participantes está totalmente de acuerdo en que copiar información de Internet en un porcentaje alto (del 80% al 90% de su contenido) implique incurrir en *ciberplagio*.

En cuanto a la estrategia del “copia-pegar” a la que recurren con facilidad, los alumnos no subestiman a los docentes al manifestar que estos son capaces de identificar o conocer todas las fuentes disponibles en la red. Asimismo, rechazan la idea de que copiar y pegar indiscriminadamente sea algo que esté bien visto entre el alumnado. Estos resultados nos harían pensar en una actitud clara

y esperanzadora respecto a estos dos puntos que, sin duda, constituye el comienzo para una educación encaminada a paliar el *ciberplagio*.

En coherencia con esta idea, los alumnos manifiestan estar en total desacuerdo en recurrir al *ciberplagio* en los exámenes para retar al profesorado (37%) o en considerar que no vayan a ser descubiertos (29,5%). La comodidad y la falta de tiempo son los factores que incitan a los alumnos a copiar y pegar como solución a trabajos y exámenes. La comodidad es una causa directamente atribuible al alumnado: no se sienten lo suficientemente motivados para iniciar búsquedas más complejas, escribir textos de creación propia o investigar profundamente en temas de interés académico. Es cómodo acceder a la red de forma rápida y sencilla; sin embargo, la falta de tiempo –como factor señalado por ellos–, nos indica que el estudiantado apunta a causas externas (ajenas a ellos) y a su supuesta voluntad por hacer bien los trabajos y exámenes dentro de los plazos de entrega exigidos y el tiempo establecido (en ocasiones, considerado como insuficiente).

Más allá de los factores comentados (falta de tiempo, comodidad, volumen de tareas, competitividad entre compañeros por obtener las mejores notas y ausencia de estrategias documentales), es innegable que la actitud y la ética académica hacia el *ciberplagio* juega un importante papel en el ámbito que nos ocupa. Los alumnos no confieren a este fenómeno la relevancia que merece, principalmente porque no lo identifican como un acto ilícito grave; por ello, cuando se les acusa de haberlo cometido, pueden llegar a mostrar un talante desafiante, lejos de la postura sumisa o avergonzada que se esperaría.

En la misma línea, la encuesta revela que cuando se les pregunta sobre la frecuencia con la que han cometido *ciberplagio*, los encuestados manifiestan su opinión a través de dos opciones de respuesta: el 48,7% dice no haber “ciberplagiado” nunca, porcentaje que aumenta para aquellos que han incurrido en él en muy pocas ocasiones (51,3%). El hecho de que el resto de opciones no hayan sido marcadas demuestra que (i) el estudiantado se manifiesta tajante cuando se les pone en tela de juicio, que (ii) no está dispuesto a reconocer un posible plagio o que (iii) exhiben la actitud desafiante antes mencionada.

En general, los estudiantes no están de acuerdo en que se les sancione. Esta postura hace que el porcentaje de alumnos que opina que los docentes deban transmitirles la importancia de equivocarse y aprender de los errores sea alto (60,3%). Es comprensible que la encuesta arroje estos resultados, pues, sean o no totalmente conscientes de que el *ciberplagio* es ilícito y no aporta nada a su aprendizaje, los posibles castigos sí son consecuencias que asustan a cualquier alumno.

En coherencia con lo anterior, si los estudiantes deben ser penalizados por haber cometido una acción plagaria, piden sanciones leves como la repetición de la tarea o la reducción de la calificación final. En su mayoría, los alumnos están totalmente en desacuerdo con la apertura de un expediente disciplinario, el suspenso directo de la asignatura o la expulsión de la universidad, lo que se sumaría a la percepción distorsionada que tienen los alumnos de la gravedad de este asunto. Podemos destacar, a tenor de los resultados, que si bien los porcentajes muestran que los estudiantes tienen claro que se enfrentan a un acto de deshonestidad académica, la falta de rotundidad en cuanto a las sanciones que deberían recibir o la constatación de que sus profesores no se han dado cuenta del *ciberplagio* ni les

han castigado, arroja una lectura entre líneas que evidencia una apreciación real del problema menor de la constatada en la encuesta.

En definitiva, ante el contundente resultado que evidencia que el alumnado confía mayormente en la red para extraer la información para sus tareas (89%), tanto el profesorado como la institución académica deberían (deberíamos) empezar por prestar más atención a este medio de documentación: cómo se extrae la información, de qué sitios o fuentes y, claro está, cómo se utiliza en los trabajos solicitados. Proporcionar al estudiantado enlaces, sitios web y fuentes de consulta fiables, insistirles en la posibilidad de utilizar otros materiales distintos a los que pueden encontrar en Internet (manuales, revistas científicas en formato papel, enciclopedias, etc.), puede ser, sin duda, un buen comienzo para resolver situaciones que atentan contra la integridad académica en el marco de la universidad. Tendría sentido, pues, ubicar todas estas acciones dentro de un plan de formación dirigido al alumnado de los primeros cursos, sin perjuicio de que continuara a lo largo de sus estudios universitarios a modo de recordatorio.

CONCLUSIÓN, LIMITACIONES Y FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Poner en marcha acciones formativas en materia de *ciberplagio* en las que se incluya a todos los agentes implicados es un reto al que las universidades españolas se enfrentan hoy en día. La solución no pasa, pues, por hacer oídos sordos o mirar a otro lado, sino por empezar a atajar el problema en etapas educativas previas a la universitaria y, en su defecto, por corregir y evitar que dichas prácticas deshonestas sigan produciéndose en las aulas una vez se inicien los estudios de grado.

Sin duda, los valores en los que la universidad forma a sus estudiantes (responsabilidad, respeto, honestidad, integridad, seriedad, etc.) no pueden quedar al margen de los objetivos principales de la institución. De ahí que la implicación del centro sea necesaria para que estas prácticas no conviertan la educación superior en un simple paso hacia la obtención de una certificación académica.

Si bien la institución universitaria debe responsabilizarse de que el alumnado reciba la formación adecuada en esta materia, de garantizar el cumplimiento del reglamento interno del centro y de sancionar a los estudiantes que cometan intencionalmente una acción plagaria, el profesorado debe también actuar en consonancia, no solo fomentando una actitud crítica y reflexiva en sus estudiantes, sino inculcándoles los valores de la originalidad, la creatividad, la imaginación y la responsabilidad por todo aquello que producen. Su comportamiento deberá ser, por tanto, ejemplar, y si identifican que alguno de sus estudiantes ha desarrollado una actitud académicamente deshonesto, deberá denunciarlo, porque si no lo hace, estará convirtiéndose en cómplice de dicho comportamiento.

No se trata, pues, de adquirir el rol del policía, sino el del buen profesor que motiva a los estudiantes y los hace partícipes de su proceso de aprendizaje; un proceso en el que hoy en día entran en juego las nuevas tecnologías, las distintas modalidades de enseñanza virtual y los miles de recursos disponibles en la red. Y en este escenario idóneo para una formación de bandera, debemos respetar la idea de que la información es para todos porque está a nuestro alcance, pero no es de todos porque no nos pertenece. Y ahí se encuentra la clave entre lo lícito y lo ilícito, entre lo propio y lo de los demás.

Seamos francos: ciberplagiar depende de uno mismo y de la exigencia, responsabilidad y profesionalidad con la que afrontemos nuestra formación.

Este estudio nos ha permitido realizar un primer acercamiento a las prácticas plagiarias dentro del ámbito universitario actual, concretamente en la modalidad virtual. Si bien hemos cumplido con los objetivos inicialmente planteados, el trabajo tiene las limitaciones propias del enfoque adoptado. Se ha utilizado una herramienta de trabajo propia que, a pesar de fundamentarse en la revisión bibliográfica realizada y de ser validada por seis docentes universitarios e investigadores especialistas en métodos de evaluación y diagnóstico en educación, todavía requiere implementar algunas mejoras en cuanto a la inclusión de nuevas dimensiones, determinados ítems u opciones de respuesta.

Ciertamente, utilizar una herramienta auto-administrada con preguntas acerca de un constructo como la deshonestidad académica, puede, según Medina Díaz y Verdejo Carrión (2016), “proveer información parcial o reducida de las prácticas del estudiantado de una institución universitaria” (p. 12). A pesar de ello, la información obtenida es válida y significativa, ya que nos ha permitido analizar el uso que nuestros estudiantes hacen de la información que encuentran en la red, así como las motivaciones que les llevan a cometer, en ocasiones, prácticas deshonestas sin ninguna necesidad.

Por lo que respecta al proceso metodológico, consideramos que ha sido acertado, si bien sería interesante valorar algunos aspectos para futuros estudios como (i) la ampliación de la muestra de alumnos para obtener una mayor representatividad (sería recomendable no limitar la investigación a los estudiantes de los primeros cursos del Grado de Traducción e Interpretación, sino del grado completo o, incluso, a los de otros grados ofertados por la universidad); (ii) la aplicación experimental de la encuesta en un grupo piloto de participantes y (iii) la validación de la herramienta mediante una serie de técnicas de análisis psicométrico que permitan valorar la fiabilidad y validez de la misma.

En cualquier caso, los resultados de este trabajo coinciden con los obtenidos en otros estudios nacionales e internacionales sobre el *ciberplagio* que analizan esta práctica desde la perspectiva de los estudiantes (Borromeo García, 2017; Comas, Sureda, Pastor & Morey, 2011; Cueva Lobelle & Ochoa Sierra, 2015; Devlin & Gray, 2007; López-Gil et al., 2017; Mut et al., 2012; Sureda et al., 2009). Todos ellos ponen de manifiesto la necesidad de recordar a los centros de educación superior y a su profesorado que asuman el reto de reforzar la competencia documental de nuestros estudiantes y trabajar conjuntamente para velar por el respeto y la integridad académica a estos niveles educativos. Coincidimos con Comas et al. (2011) en que es necesario llevar a cabo nuevas investigaciones basadas en la combinación de aproximaciones cuantitativas y cualitativas, así como el análisis de las causas asociadas a este. Si analizamos los factores y las motivaciones que les llevan a cometer *ciberplagio*, en paralelo, encontramos soluciones basadas en la formación y la concienciación de las partes implicadas, estaremos más cerca de reconocer que engañar (a uno mismo o a un tercero) no lleva a ninguna parte.

En definitiva, cualquier medida que se adopte para evitar el *ciberplagio* en nuestras aulas, ya sea preventiva o sancionadora y esté debidamente justificada, repercutirá en los parámetros de calidad de los estudios online y, por ende, de las universidades.

REFERENCIAS

- Arias Pou, M. (10 de diciembre de 2012). *La gestión de la propiedad intelectual en la Universidad*. Diario La Ley, 7980, Sección Doctrina, (ref. D-434). Madrid: La Ley.
- Ayala-Gaytán, E. A. & Quintanilla-Domínguez, C. M. (2014). Actitudes y causas de fraude entre estudiantes universitarios en México: un estudio exploratorio. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 6(13), 17-30. Recuperado de <https://goo.gl/NEVB6g>
- Borromeo García, C. A. (2017). Entornos virtuales de aprendizaje y el plagio académico. *Revista ECE-DIGITAL. Revista de Investigación e Innovación Educativa para el Desarrollo Profesional*, 7(12), 79-100.
- Bouza, M. A., Catelo García, M., Díez Alfonso, Á., Díaz de Olarte, J., Gómez Cabaleiro, R., Ledesma Ibáñez, J., ... De Terlizzi, L. (2016). Derechos de autor. *Prácticum Propiedad Intelectual 2016*. Navarra: Aranzadi/Thomson Reuters.
- Carmona, C. (1988). *La nueva ley de propiedad intelectual*. Madrid: Montecorbo.
- Cavanillas, S. (2008). El *ciberplagio* en la normativa universitaria. *Digithum*, 10, 7-12. Recuperado de <https://goo.gl/6E6DZe>
- Cayuela Mateo, A., Tauste Francés, A., Seguí-Crespo, M., Esteve-Faubel, J. M. & Ronda Pérez, E. (2015). ¿Cómo medir el plagio entre alumnos universitarios? Revisión de instrumentos utilizados en artículos científicos. XIII Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. En M^a T. Tortosa Ybáñez, J. D. Álvarez Teruel & N. Pellín Buades (Eds.), *Nuestras estrategias organizativas y metodológicas en la formación universitaria para responder a la necesidad de adaptación y cambio* (pp. 210-216). Alicante: Universidad de Alicante.
- Comas, R. (2009). *El ciberplagio y otras formas de deshonestidad académica entre el alumnado* [Tesis doctoral inédita]. Universidad de las Islas Baleares, Palma de Mallorca.
- Comas, R. & Sureda, J. (2007). Ciberplagio académico. Una aproximación al estado de los conocimientos. *Revista Textos de la Cibersociedad*, 10. Recuperado de <https://goo.gl/m4Vql>
- Comas, R. & Sureda, J. (2008a). Academic cyberplagiarism: tracing the causes to reach solutions. *Digithum*, 10, 1-6. Recuperado de <https://goo.gl/GaM5Jf>
- Comas, R. & Sureda, J. (2008b). El intercambio y compra-venta de trabajos académicos. *EduTec-E. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 26. doi: <http://dx.doi.org/10.21556/edutec.2008.26.466>
- Comas, R. & Sureda, J. (2010). Academic plagiarism: explanatory factors from student's perspective. *Journal of Academic Ethics*, 8(3), 217-232. doi: <http://dx.doi.org/10.1007/s10805-010-9121-0>
- Comas, R., Sureda, J., Casero, A. & Morey, M. (2011). La integridad académica entre el alumnado universitario español. *Estudios Pedagógicos*, 37(1), 207-225. doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052011000100011>
- Comas, R., Sureda, J., Pastor, M. & Morey, M. (2011). La búsqueda de información con fines académicos entre el alumnado universitario. *Revista Española de Documentación Científica*, 34(1), 44-64. doi: <http://dx.doi.org/10.3989/redc.2011.1.1769>
- Cueva Lobelle, A. & Ochoa Sierra, L. (2015). Representaciones sociales de profesores y estudiantes acerca del plagio: estudio comparativo. *Revista de Investigaciones UCM*, 15(25), 60-69. doi: <http://dx.doi.org/10.22383/ri.v15i1.33>
- Devlin, M. & Gray, K. (2007). In their own words: a qualitative study of the reasons Australian university students plagiarise. *Higher Education Research and Development*, 26(2), 181-198. doi: <https://doi.org/10.1080/07294360701310805>
- Díaz Arce, D. (2017). Evaluación del desempeño de tres herramientas antiplagio gratuitas en la detección de diferentes formas de *copy-paste* procedentes de internet. *EDUCTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 59. doi: <http://dx.doi.org/10.21556/edutec.2017.59.812>
- Domínguez Pérez, D. A. (2016). La tecnoddependencia, una consecuencia del plagio electrónico de los trabajos académicos: el caso de una universidad privada. *Revista Multidisciplinaria de Avances de Investigación*, 2(2), 14-29. Recuperado de <https://goo.gl/YUGU85>
- Egaña, T. (2012). Uso de bibliografía y plagio académico entre los estudiantes universitarios. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 9(2), 18-30. doi: <http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v9i2.1209>
- García Sánchez, J., Aguilera Terrats, J. R. & Castillo Rosas, A. (2011). Guía técnica para la construcción de escalas de actitud. *Odiseo, Revista electrónica de Pedagogía*, 8(16). Recuperado de <https://goo.gl/52icie>
- Gómez-Ferri, J. (octubre 2008). *De la chuleta al ordenador: reflexiones y propuestas didácticas ante el ciberplagio*. Ponencia presentada en el V Congreso Iberoamericano de docencia universitaria, Valencia, España.
- Hirsch Adler, A. (2012). Conductas no éticas en el ámbito universitario [Número especial]. *Perfiles educativos*, 34, 142-152.
- Jones, M. & Sheridan, L. (2015). Back translation: an emerging sophisticated cyber strategy to subvert advances in 'digital age' plagiarism detection and prevention. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 40(5), 712-724. doi: <https://doi.org/10.1080/02602938.2014.950553>
- King, C. G., Guyette Jr., R. W. & Piotrowski, C. (2009). Online Exams and Cheating: An Empirical Analysis of Business Students' Views. *Journal of Educators Online*, 6(1), 1-11. Recuperado de <https://goo.gl/t6i2dA>
- López-Gil, M.; Angulo Rasco, F. & Vázquez-Recio, R. (2017). Sentido, gravedad y razones del *ciberplagio* entre el alumnado de ESO de Andalucía. *Icono 14*, 15(2), 114-136. doi: <https://doi.org/10.7195/ri14.v15i2.1054>
- Medina Díaz, M. del R. & Verdejo Carrión, A. L. (2016). *Una mirada a la deshonestidad académica y el plagio estudiantil en algunas universidades de siete países de América Latina*. Recuperado de <https://goo.gl/oH6R6o>

- Morató, Y. (2012). Una reflexión necesaria sobre el plagio en el EEES. *Revista UPO Innova*, 1, 361-368. Recuperado de <https://goo.gl/QG4wmn>
- Moscoso del Prado, A. (2016). *Prácticum Propiedad Intelectual 2016*. Navarra: Aranzadi / Thomson Reuters.39.
- Moten, J.; Fitterer, A.; Brazier, E.; Leonard, J. & Brown, A. (2013). Examining Online College Cyber Cheating Methods and Prevention Measures. *Electronic Journal of e-Learning*, 11(2), 139-146. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=EJ1012879>
- Mut, B. (2012). *La alfabetización informacional: una aproximación al ciberplagio académico entre el alumnado de bachillerato* (Tesis doctoral inédita). Universidad de las Islas Baleares, Palma de Mallorca.
- Mut, B., Morey López, M., Comas Forgas, R. & Sureda Negre, J. (2012). Prevalencia en la comisión de ciberplagio entre alumnos de ESO atendiendo a los resultados académicos en asignaturas del área de lengua y literatura. *EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 40. doi: <http://dx.doi.org/10.21556/edutec.2012.40.360>
- Nakandakari, M. D. (2016). Plagio: ¿Qué es? ¿Qué hacer para evitarlo? Y ¿cuál es su implicancia científico-profesional? *Revista Ciencia e Investigación Médico Estudiantil Latinoamericana* (CIMEL), 21(1), 2-4. doi: <https://doi.org/10.23961/cimel.2016.211.621>
- Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI) (1980). *Glosario de términos*. Ginebra: Autor.
- Park, C. (2003). In Other (People's) Words: Plagiarism by university students-literature and lessons. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 28(5), 471-488. doi: <https://doi.org/10.1080/02602930301677>
- Petress, K. (2003). Academic dishonesty: A plague on our profession. *Education* 123, 3, 624-627.
- Quiroz Papa de García, R. (2013). Sanción al plagio de obras literarias en el Instituto Nacional de Defensa de la Competencia y de la Protección de la Propiedad Intelectual (Indecopi) en Perú. *Investigación Bibliotecológica: archivonomía, bibliotecología e información*, 28(63), 115-162. doi: [https://doi.org/10.1016/S0187-358X\(14\)72578-X](https://doi.org/10.1016/S0187-358X(14)72578-X)
- Ronda-Pérez, E., Seguí-Crespo, M., Tauste Francés, A., Martínez Martínez, J. M. & Esteve-Faubel, J. M. (2015). *Experiencia piloto de evaluación de una intervención para evitar el plagio académico en alumnos universitarios*. Alicante: Universidad de Alicante, Vicerrectorado de Estudios, Formación y Calidad, Instituto de Ciencias de la Educación (ICE).
- Rowe, N. C. (2004). Cheating in Online Student Assessment: Beyond Plagiarism. *On-Line Journal of Distance Learning Administration* [versión electrónica]. Recuperado de <https://calhoun.nps.edu/handle/10945/36015>
- Ruiz Bejarano, A. M. (2016). Fuentes digitales y fuentes impresas. Prácticas letradas y plagio en el marco universitario. *Revista chilena de literatura*, 94, 215-230. doi: <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22952016000300011>
- Ruizpérez, G. & García-Cabrero, J. C. (2016). Plagio e integridad académica en Alemania. *Revista Científica de Educomunicación*, 48(24), 9-17. doi: <https://doi.org/10.3916/C48-2016-01>
- Saldaña-Gastulo, J. J. C., Quezada-Osoria, C. C., Pena-Oscuvilca, A. & Mayta Tristan, P. (2010). Alta frecuencia de plagio en tesis de medicina de una universidad pública peruana. *Revista Perú Medicina Experimental y Salud Pública*, 27(1), 63-67.
- Sentencia del Tribunal Supremo (STS) nº 1125/2003, de 26 de noviembre (Sala de lo Civil).
- Sentencia del Tribunal Supremo (STS) nº 12/1995 de 28 de enero (Sala de lo Civil).
- Sentencia del Tribunal Supremo (STS) nº 237/1999 de 23 de marzo (Sala de lo Civil).
- Sureda, J., Comas, R. & Gili, M. (2009). Prácticas académicas deshonestas en el desarrollo de exámenes entre el alumnado universitario. *Estudios sobre Educación*, 17, 103-122. Recuperado de <https://goo.gl/pLREk1>
- Sureda, J.; Comas, R. y Morey, M. (2009). Las causas del plagio académico entre el alumnado universitario español según el profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50, 197-220.
- Sutherland-Smith, W. (2005). Pandora's box: Academic perceptions of student plagiarism in writing. *Journal of English for Academic Purposes*, 4(1), 83-95. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.jeap.2004.07.007>
- Teeter, J. (2015). Deconstructing Attitudes towards Plagiarism of Japanese Undergraduates in EFL Academic Writing Classes. *English Language Teaching*, 8(1), 95-109. doi: <https://doi.org/10.5539/elt.v8n1p95>
- Temño, I. (2015). *El plagio en el derecho de autor*. Madrid: Civitas/Thomson Reuters.
- Universidad Internacional de Valencia – VIU (2017). *Reglamento de régimen disciplinario de los estudiantes*. Recuperado de <http://www.viu.es/normativa>
- Urbina, S., Comas, R. & Sureda, J. (septiembre 2006). *El ciberplagio en la universidad. Análisis documental y de las perspectivas del profesorado y el alumnado*. Trabajo presentado en el Congreso EDUTEC 2006, Tarragona.
- Vaamonde, J. D. & Omar, A. (2008). La deshonestidad académica como un constructo multidimensional. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 38(3-4), 7-27.